

# Mouvements Armés, Déplacements Forcés Et Enseignement/Apprentissage Dans Les Établissements Scolaires Des Pays Aux Abords Du Lac Tchad

***Mahamat Alhadji, PhD***

Département des sciences de l'éducation  
Ecole Normale Supérieure/Université de Maroua, Cameroun

Doi:10.19044/esj.2018.v14n29p152 [URL:http://dx.doi.org/10.19044/esj.2018.v14n29p152](http://dx.doi.org/10.19044/esj.2018.v14n29p152)

---

## Abstract

In a context marked by fear and instability of the populations, this article describes the influence of the armed movements as well as forced displacements caused by the exactions of the Boko Haram sect on the teaching and learning in schools of refugee children in countries bordering Lake Chad. The study conducted in the Minawao External Refugee Camp and the Zamani IDP site in the Far North Region of Cameroon reveals that crisis situations have a significant impact on the teaching/learning of refugee children. This influence can be seen through the learning conditions and difficult school pathways of refugee students in the Minawao and Zamaï camps. In addition, the attitudes and practices of teachers, the quality of supervision and effective monitoring of students by their parents appear as other real niches that should not be lost sight of. Thus, it would be important for all refugee students arriving in camps to benefit from continuity of appropriate school services in order to match the teaching and learning of refugee children with the education systems of Lake Chad countries.

---

**Keywords:** Armed movements, forced displacement, teaching/learning, primary schools/refugee camps, Lake Chad countries

---

## Résumé

Dans un contexte marqué par la frayeur et l'instabilité des populations, le présent article décrit l'influence des mouvements armés ainsi que des déplacements forcés occasionnés par les exactions de la secte Boko Haram sur l'enseignement et l'apprentissage en milieu scolaire des enfants réfugiés dans les pays aux abords du Lac Tchad. L'étude menée dans le Camp des réfugiés externes de Minawao et du site des déplacés internes de Zamaï dans la région de l'Extrême-nord du Cameroun révèle que les situations de crise influencent considérablement l'enseignement/apprentissage des enfants réfugiés. Cette

influence est visible à travers les conditions d'apprentissage et les parcours scolaires difficiles des élèves réfugiés des camps de Minawao et de Zamaï. En outre, les attitudes et les pratiques des enseignants, la qualité de l'encadrement et le suivi efficace des élèves par leurs parents apparaissent comme d'autres créneaux réels qu'il ne faudrait pas perdre de vue. Ainsi, il serait important que tous les élèves réfugiés arrivés dans des camps puissent bénéficier d'une continuité des services scolaires appropriés en vue d'une adéquation entre l'enseignement et l'apprentissage des enfants réfugiés et les systèmes éducatifs des pays du Lac Tchad.

---

**Mots-clés :** Mouvements armés, déplacements forcés, enseignement/apprentissage, écoles primaires/camps des réfugiés, pays du Lac Tchad

### **Introduction**

Le Lac Tchad est constitué d'un ensemble de quatre pays dont le Nigeria, le Cameroun, le Niger et le Tchad. Ces pays qui partagent des larges frontières ont été depuis quelques décennies le théâtre des conflits socio-politiques et armés. Ces conflits ont eu des effets collatéraux tant sur le plan économique que social (Gonné, 2014). Au courant des années 2015-2016, les attaques et la violence liée à la présence de Boko Haram (groupe formé en 2002 à Maiduguri par le prédicateur Mohamed Yusuf affichant une idéologie principalement tournée vers le combat contre l'éducation occidentalisée) dans le Nord-est du Nigéria ont déclenché des rebondissements assez considérables sur la vie des populations. Cela a influencé le bon fonctionnement du système éducatif des pays riverains du Lac Tchad. Sur le plan éducatif, le contexte général des pays aux abords du Lac Tchad est sujet à une forte déstructuration de l'enseignement et de l'apprentissage dans les écoles primaires et secondaires des camps des réfugiées et des déplacés internes.

L'Agence Nationale de Gestion des Crises du Nigeria (NEMA) mentionne que les attaques de Boko Haram perpétrées sur la ville de Gwoza en août 2014 ont été meurtrières, et ont engendré l'exode d'environ 11500 personnes vers les villes de Magadali et Mubi de l'Etat de l'Adamawa et vers le Cameroun. Aussi y a-t-il lieu de souligner qu'en 2015, le Cameroun a enregistré une hausse spectaculaire du nombre de réfugiés nigériens, fuyant les violences liées à Boko Haram. En janvier 2016, le Haut-Commissariat pour les Réfugiés (HCR) a préenregistré environ 66 000 pour 54 500 résidents dans le camp de Minawao. D'après cette même source, le nombre de personnes déplacées à l'intérieur du pays est estimé à 158 000, dont 123 000 ont été déplacées à cause du conflit. Au total, selon le Bureau de Coordination des Affaires Humanitaires des Nations Unies (OCHA), les attaques de Boko Haram dans le Nord-est du Nigeria ont conduit au déplacement de près de 650

000 personnes depuis 2013. Selon Saïbou Issa (2014), la mobilité forcée et massive des populations victimes de l'insécurité s'est orientée, d'une part vers l'intérieur du Nigeria et d'autre part en direction du Cameroun.

De ce fait, plusieurs écoles sont fermées influençant ainsi négativement l'enseignement et l'apprentissage des enfants réfugiés ; environ 40 000 élèves ne fréquentent plus dans la plupart des villages aux abords de la région du Nord-est (Mbarkoutou, 2014). Nombreux encore sont ceux des élèves des camps des réfugiés qui vivent le traumatisme psychologique suite à la mort de certaines personnes au sein de leur famille ainsi que de leur communauté. Dans ces conditions, l'enseignement et l'apprentissage de cette catégorie d'enfants deviennent complexes. La psychose et l'insécurité s'installent dans les camps, le climat scolaire et les conditions d'enseignement/apprentissage sont délétères, etc.

L'une des particularités de ces mouvements armés et déplacements forcés est que les filles ont été les plus fragilisées par les traumatismes corporels et psychologiques vécus à travers l'enlèvement de 276 filles dans une école de Chibok (côté Nigeria). Leurs effectifs ont baissé dans les salles de classes. La majorité des parents réfugiés ont perdu les traces de leurs enfants fuies ou embrigadés. La crise a entraîné de façon générale, l'interruption et/ou la perturbation des activités d'enseignement/apprentissage dans la région de l'Extrême-nord/Cameroun ; compromettant ainsi dangereusement les efforts consentis par les gouvernements des pays du Lac Tchad et leurs partenaires au développement pour réaliser l'Education Pour Tous (EPT).

Selon plusieurs études réalisées au cours des dix dernières années, l'adaptation scolaire et sociale des jeunes réfugiés dans les camps de Minawao et de Zamaï constituent l'un des aspects qui préoccupent de plus en plus de nombreux acteurs des systèmes éducatifs (Guichaoua, 2004). Les mouvements armés et les déplacements forcés perpétrés par Boko Haram ont installé une peur au sein des écoles primaires et secondaires des camps. Les « effets écoles-classes-enseignants » et les conditions d'apprentissage ne favorisent pas les études des enfants dans les camps. En plus, les curricula des enseignements primaires et secondaires ne sont plus porteurs d'une vision assez clairvoyante d'un enseignement/apprentissage devant permettre aux élèves d'avoir des réels projets de vie au terme de leurs études (Kaldaoussa, 2015). La connexion entre les acquis scolaires dans les camps des réfugiés et les réalités sociales est parfois difficile, sinon impossible à établir. Les problèmes des enseignants et des élèves sont dans une large mesure passés sous silence. Pourtant, l'édition 2011 du Rapport mondial de suivi sur l'EPT accorde une attention majeure aux conflits armés, aux flux migratoires et à l'une de leurs conséquences les plus désastreuses, bien que rarement évoquée avec passion : leur impact sur l'enseignement et l'apprentissage.

Le présent article se propose d'étudier l'influence des situations de crise sur l'enseignement/apprentissage en milieu scolaire des enfants réfugiés suite aux mouvements armés et aux déplacements forcés occasionnés par les exactions de la secte Boko Haram dans les pays aux abords du Lac Tchad. En effet, notre réflexion s'appuiera sur les interrogations suivantes : les mouvements armés et les flux migratoires forcés ne constituent-ils pas des sources d'influence des conditions d'enseignement/apprentissage des enfants dans les camps des réfugiés ? Les attitudes et les pratiques des enseignants des camps ne conditionnent-elles pas en grande partie la qualité des apprentissages des enfants ? Peut-on parler d'une adéquation des parcours scolaires chez les enfants réfugiés ? Le statut social des parents en tant que réfugiés ne faiblit-il pas leur rôle dans l'encadrement et le suivi efficaces de leurs progénitures ?

## **1. Méthode**

Une enquête a été conduite sur les sites de Minawao et de Zamaï. La méthode utilisée dans cette étude est de type qualitatif. La recherche qualitative traite et analyse des données descriptives, difficilement quantifiables, et réfère aussi au comportement observable des individus. Elle fait également allusion aux cas et aux échantillons plus restreints et procède à une analyse en profondeur (Deslauriers, 1987).

### **1.1. Participants**

Les participants à notre enquête sont composés de : 14 enseignants qui interviennent dans les écoles primaires et secondaires des camps de Minawao et de Zamaï ; 20 parents d'élèves, 4 responsables d'associations et ONG travaillant dans les camps, 53 élèves (33 élèves des écoles primaires et 20 élèves du secondaire) et 01 délégué départemental de l'éducation de base. Le choix des participants s'est fait de façon aléatoire.

### **1.2. Instruments et collecte des données**

Notre étude étant qualitative, nous avons recouru aux documents littéraires sur notre sujet et aux guides d'entretiens. L'étude s'appuie essentiellement sur les informations récoltées lors des entretiens. Dans le domaine de la recherche qualitative, l'entretien est l'une des principales formes de cueillette de données. L'entretien s'avère un outil particulièrement pertinent (Lessard-Hebert, Goyette et Boutin, 1990). Selon Mackey et Gass (2005), il s'agit d'un moyen par lequel il est possible d'obtenir des informations qui ne se trouvent pas ailleurs auprès des acteurs sur lesquels porte la recherche.

Nos entretiens sont de type non directif. Nous avons recouru à des questions et n'intervenons que pour aider le participant à s'exprimer au moyen de régulateurs et des relances. Cette technique a pour avantage de recueillir une parole plus authentique chez l'enquêté tout en favorisant son

investissement. La collecte des données s'est faite entre 2014 et 2017 dans les deux camps. Les entretiens individuels et de groupes ont duré respectivement 10 minutes et 15 minutes. Certains entretiens ont été conduits à travers les réseaux sociaux, notamment Facebook et Messenger.

Environ une vingtaine d'entretiens soit 9 entretiens individuels et 11 entretiens de groupes (*focus group*) ont été conduits. Nos différents guides d'entretiens mettent en exergue les conditions d'enseignement et d'apprentissage en contexte spécifique ; les parcours scolaires des élèves ; les attitudes et pratiques des enseignants (réalités) et le soutien des parents dans les travaux scolaires de leurs enfants.

### **1.3. Procédure de traitement des données**

Les entretiens sont enregistrés dans un calepin. Ils ont été transcrits et analysés selon les orientations de l'analyse phénoménologique (Bachelor et Joshi, 1986). En phénoménologie, il est important de bien lire l'ensemble des données avant de les analyser. Par la suite, il a été question de nous débarrasser des énoncés redondants. Enfin, nous avons analysé les propos des participants à partir de nos thèmes afin de repérer des convergences, des différences ou des particularités.

## **2. Conditions d'enseignement/apprentissage dans les camps des réfugiés et des déplacés internes**

Aujourd'hui, la problématique de l'éducation des enfants vivant dans les camps des réfugiés reflète une autre réalité et interroge la qualité de leur encadrement scolaire. Les violences et les déplacements forcés provoqués par Boko Haram dans le Nord-est du Nigeria ont principalement marqué l'enseignement et l'apprentissage scolaire des enfants réfugiés. Le paysage scolaire dans les deux camps présente un cliché assez sombre des réalités éducativo-scolaires. Selon certaines sources des ONG intervenant sur les sites des réfugiés, les conditions d'enseignement/apprentissage des enfants réfugiés dans le camp de Minawao ainsi que celui de déplacés de Zamaï les excluent d'un système éducatif efficace.

L'organisation de l'enseignement selon nos constats de terrain et les propos des responsables départementaux en charge des questions d'éducation, revient de droit au gouvernement camerounais en collaboration avec les partenaires du secteur éducatif. Les conditions matérielles au niveau des camps sont organisées par l'Etat du Cameroun qui a fourni non seulement les emplacements des infrastructures, mais aussi contribué à la mise à disposition des enseignants tant pour le primaire que pour le secondaire.

Les camps disposent des salles de classes construites en matériaux provisoires accueillant les élèves. Selon le Rapport annuel (2015) produit par *Public Concern* qui est une association intervenant dans les camps des

réfugiés, l'effectif des élèves venant du Nigeria et régulièrement inscrits à l'école primaire est passé de 2773 en octobre 2014 à 6662 élèves en fin d'année scolaire 2015. La même année, l'école secondaire a débuté avec un effectif de 789 élèves et s'est achevée avec 1846 élèves. Au total, 18 613 enfants en âge scolaire ont été identifiés dans les camps dont 4660 au niveau préscolaire, 10 552 au niveau primaire et 3400 au niveau secondaire. Selon le même rapport (2015), environ 10 000 enfants (filles et garçons) et jeunes adultes des camps ne vont pas à l'école, et l'une des principales raisons évoquées est l'insuffisance des espaces d'apprentissage.

En effet, un parent d'élève résidant dans le camp des réfugiés souligne que les conditions d'enseignement/apprentissage s'inscrivent dans une logique d'un encadrement parcellaire des enfants. Cela laisse présumer l'existence des gaps et des défis, notamment l'insuffisance de tables bancs pour le primaire et le secondaire ; la pléthore d'élèves dans les salles de classes ; le manque d'espaces d'apprentissage. Pourtant, partant des statistiques du Rapport (2015, p.15) de la Délégation régionale du Ministère de l'Education de Base de l'Extrême-nord, « au Cameroun, le taux de scolarisation des garçons et des filles est en forte hausse depuis les années 2000 pour l'enseignement primaire (environ 62% pour les filles et 83% pour les garçons), alors qu'au Nigeria ces taux varient entre (78% pour les filles et 95% pour les garçons) ». Selon Mme Karamba, Enseignante au camp de Minawao, « les salles de classe sont actuellement occupées par les nouveaux arrivés faute des abris familiaux pour les accueillir. Cette situation est d'autant plus préoccupante que les élèves risqueront de ce fait, ne pas intégrer les salles de classes ainsi transformées en habitations ».

Dans les camps, les enfants développent des réactions d'anxiété sévères, telles des angoisses de séparation, des phobies d'école, etc. La plupart des élèves rencontrés, bien que jouant dans la cour de récréation nous ont révélé que « *depuis leur arrivée dans les camps, ils ont peur d'entrer dans les salles de classe et se sentent encore mal à l'aise* ». Il a été aussi identifié de profondes carences en ce qui concerne l'offre et la qualité du soutien éducatif aux enfants. Selon Mme Hadidja, mère d'enfants dans le camp de Minawao, compte tenu du manque criard d'encadreurs et d'enseignants, « *la majorité de nos enfants manquent de soutien s'agissant surtout de la prise en charge psychosociale* ». Un tiers des enfants et adolescents réfugiés ne termine pas le cycle primaire. Ce qui montre que le nombre réel d'enfants réfugiés non scolarisés est plus élevé.

Pour Alvine (une enseignante de la classe de CM1 dans le camp de Minawao), à cause des mariages précoces et de la discrimination sexuelle, beaucoup de filles sont privées d'opportunités éducatives. Un autre aspect particulièrement observé au sein des camps est qu'il n'y a pas un programme scolaire adapté pour les élèves réfugiés et cela est rarement évoqué. En effet,

le problème de validation de l'apprentissage, surtout pour ceux qui seront plus tard rapatriés se pose, et parfois les enfants sont contraints de réintégrer le système scolaire à un niveau moins élevé, car les connaissances qu'ils ont acquises ne sont pas reconnues (Archives bureau régional Unicef de Maroua). En revanche, dans les camps, les enfants apprennent des petits métiers, notamment la mécanique, la menuiserie, la maçonnerie, etc.

Par ailleurs, en raison des langues et des systèmes éducatifs divergents (anglophone au Nigeria et francophone/anglophone au Cameroun), il est assez difficile pour la plupart des enfants réfugiés nigériens de suivre le curriculum camerounais. Selon les élèves interrogés, *« les cours sont pour la plupart dispensés en Français et nous ne comprenons pas. Nous passons notre temps à jouer entre nous »*. Nous avons constaté que l'enseignement dispensé dans les classes au sein des camps est fait dans un anglais approximatif.

Comme dans plusieurs autres contextes d'accueil des réfugiés, il n'est pas possible de prévoir dans les écoles des programmes d'enseignement calqués sur des modèles importés à l'arrivée des enfants réfugiés venant du Nigeria dans la mesure où, selon un enseignant du secondaire, la situation ne devrait pas perdurer pendant plusieurs années. La présence des réfugiés dans les camps est provisoire. La question de l'harmonisation des programmes d'enseignement dans les camps se pose. Lors d'un *focus group* avec quelques parents, il a été révélé qu'il n'y a pas à cet effet, des discussions pour faciliter le rapprochement entre le système éducatif des réfugiés et celui des camerounais, surtout au niveau secondaire. Les réalités divergentes entre les écoles des camps de réfugiés et le système éducatif nigérien ne sont pas non plus propices à la promotion des conditions d'enseignement-apprentissage de qualité pour les enfants (Zognong, 2001).

En outre, les élèves réfugiés ont pour la plupart des cas été amenés à fréquenter un système scolaire (francophone) durant leur trajectoire d'exil. Il n'existe pas de classes en anglais qui reste une spécificité des réfugiés. Les deux langues vernaculaires les plus parlées, notamment le « *Haoussa* » et le « *fufuldé* » ont une place assez prépondérante dans les échanges au niveau des classes des camps. Selon une partenaire au développement, *« les responsables pensent que l'école en faveur des réfugiés ne doit pas leur imposer des efforts supplémentaires dans l'encadrement des enfants compte tenu des insuffisances en matière d'enseignants, d'infrastructures, etc. »*. Une école particulièrement chaotique avec de longues périodes d'interruption et d'insécurité dues aux exactions de Boko Haram. Dans ces conditions, les mobilités successives entraînent pour les enseignants, les élèves et les familles la nécessité de développer des adaptations dans ce processus « d'acculturation » ainsi que des « compétences interculturelles » permettant de passer d'un système scolaire à l'autre (Kongou, 2014 ; Esso, 2015).

Aussi, les écoles situées dans les camps ne sont-elles pas suffisamment supervisées. Il faut également mentionner que le système éducatif parallèle n'encourage pas non plus « *la prise en compte des écoles des camps de réfugiés dans les programmes de développement nationaux et des soutiens tels que l'affectation des enseignants, la distribution du matériel scolaire, la construction des salles de classes* » [Propos recueillis au cours d'un entretien avec un responsable d'une ONG intervenant dans les camps de Minawao et de Zamaï vers Mokolo]. La plupart des élèves surtout du camp de Minawao passent par les classes d'accueil sans tenir compte véritablement de leurs niveaux réels quand ils étaient à l'école dans leurs pays d'origine. Selon les propos d'une enseignante du secondaire du camp des réfugiés de Minawao :

« parfois, certains enfants compte tenu du traumatisme vécu ne connaissent même pas leur niveau réel. Ils ne savent pas la classe fréquentée avant la crise de Boko Haram. Ils ont peu de contrôle sur ce qui leur arrive. De temps en temps, les enseignants partant des récits des parents ou des proches, parviennent à déterminer le niveau réel des enfants, et ceci plusieurs mois après le début des classes. Les enfants sont souvent sans souches familiales se retrouvent seuls et semblent tout avoir oublié derrière eux. Ce qui, plus tard a un impact sur leurs différents parcours scolaires ».

Voilà autant des réalités liées aux conditions d'enseignement/apprentissage dans les camps des réfugiés et des déplacés internes qui ont un impact considérable sur la scolarisation des enfants.

### **3. Parcours scolaires des enfants dans les camps des réfugiés : quelles entraves ?**

Les déplacements successifs vécus par des familles entraînent, pour les jeunes scolarisés, la nécessité de développer des adaptations ainsi que des compétences interculturelles permettant de passer d'un système éducatif à l'autre (*L'Œil du Sahel*, 2014). C'est le cas de beaucoup des jeunes élèves réfugiés dans les camps de Minawao et de Zamaï qui accumulent des traumatismes et des frustrations diverses, liés à leurs parcours scolaires qui sont très tumultueux (Tagum Fombeno, 2004). Les élèves inscrits développent des parcours scolaires particulièrement chaotiques avec plusieurs périodes d'interruption. Un maître [de la classe de SIL au camp de Minawao à Mokolo, interrogé le 19 septembre 2016] réagit en ces termes :

« Quand les événements de Boko Haram étaient survenus dans notre village, cela a contraint nos parents à fuir vers Maroua. Ce qui a provoqué chez nous une certaine désorganisation dans notre fréquentation scolaire. Nous avons abandonné nos cours, nous sommes arrivés et nous avons été inscrits au lycée de Maroua, nous



n'arrivons plus à tenir car les autres étaient plus avancés que nous et nous avons fini par abandonner l'école ».

Les jeunes élèves réfugiés accusent pour la plupart un grand retard scolaire dans leurs études. Le tiers des enfants en âge d'aller au secondaire (11 à 14 ans) est encore au primaire. Le retard scolaire est encore plus important chez les adolescents en âge du secondaire (15 à 17 ans) dans les camps. Selon les statistiques de la Délégation régionale des enseignements secondaires de l'Extrême-nord du Cameroun : 59% des élèves ayant fui les zones touchées sont encore dans un cycle inférieur au secondaire. La même vision sur le retard est aussi constatée chez ceux des élèves qui ont dépassé l'âge du secondaire (au-delà de 17 ans). Plus de 38% de ceux qui poursuivent leurs études sont encore dans le secondaire alors qu'ils sont supposés être à l'université. Pour le Délégué départemental du Ministère des Enseignements Secondaire du Mayo-Tsanaga, le taux de retard scolaire, très faible dans la première année du primaire (15,9%), va en augmentant plus ou moins régulièrement jusqu'à atteindre un maximum de 72,6% en classe de seconde ou première année du secondaire. Les propos d'un groupe d'enseignants lors d'un *focus group* au camp de Minawao nous renseignent que :

« les mouvements provoqués par Boko Haram dans notre région ont occasionné chez les enfants que nous avons dans le camp des retards scolaires considérables. Il y a plus d'élèves que nous retrouvons dans des classes inférieures par rapport à leurs âges. Nous sommes dans l'obligation de les encadrer comme ça au risque d'abandonner l'école au profit d'autres activités plus dangereuses. Cette situation perdure depuis l'année 2014 »

S'agissant des résultats scolaires des élèves réfugiés tant du primaire que du secondaire, l'évaluation faite dans les camps en décembre 2015 par l'Etat du Cameroun et ses partenaires a mis en évidence un grave déficit des résultats d'apprentissage dans plusieurs classes. Plus de deux tiers des élèves des cours moyens des camps n'avaient pas acquis les compétences les plus élémentaires en lecture, en écriture et en calcul. Ces retards scolaires corrélés à la trajectoire spécifique des élèves réfugiés des camps de Minawao et de Zamaï dans la plupart des cas les conduisent vers les abandons scolaires.

C'est l'une des raisons pour lesquelles la durée de la scolarisation des enfants dans les camps, bien qu'elle soit irrégulière pour les garçons et les filles, se différencie au niveau de l'acquisition des connaissances qui restent très superficielles chez les filles. « *Ces dernières n'ont pas suffisamment des compétences après leur départ de l'école* » [Propos recueillis auprès d'une enseignante de la classe du Cours moyen 2 au camp de Minawao]. Selon l'Association contre les violences faites aux femmes et aux filles intervenant dans les camps des réfugiés en 2015, les abandons scolaires chez les filles et les garçons sont très remarquables. Les raisons avancées portent principalement sur des secteurs plus porteurs que l'école. Généralement, les

élèves abandonnent l'école et repartent au Nigeria pour faire des activités commerciales ou choisissent d'étudier le Coran (Fadiga Kanvaly, 2006).

Une autre entrave au parcours scolaire des élèves dans les camps des réfugiés de Minawao et de Zamaï est la question des disparités de genre au niveau des familles. Selon quelques enseignants et encadreurs des camps, « *la majorité des localités situées aux abords de la frontière avec le Nigeria est confrontée à l'influence conjuguée des facteurs historiques, sociaux et culturels qui entravent considérablement le développement de l'éducation et de la scolarisation surtout des filles* ». De fortes disparités existent entre les filles et les garçons. Les parents préfèrent assigner à résidence leurs filles. Abdou (un parent résidant dans le camp de Minawao), souligne que le phénomène de scolarisation au sein des camps est bien loin d'être homogène entre les filles et les garçons.

En outre, la comparaison de la situation actuelle entre les deux sexes montre que dans le domaine de l'alphabétisation et de la scolarisation de base, les jeunes filles restent encore loin en retrait contrairement aux jeunes garçons (Guichaoua, 2004). Le droit à l'éducation scolaire de la jeune fille est méconnu de la majorité des familles réfugiées. La prise de décision scolaire concernant les filles s'obtient toujours en fonction de la prise en considération des besoins éducatifs des garçons. Selon les propos des élèves lors d'un *focus group* « *ce sont leurs parents qui décident si elles doivent aller en classe ou pas* ». La scolarisation dans les camps est en quelque sorte une éducation sous condition. Les raisons culturelles sont souvent très invoquées pour expliquer le maigre parcours scolaire des filles et les fortes inégalités scolaires observées entre elles et les garçons.

Une autre réalité entachant les parcours scolaires des élèves dans les camps est le mariage précoce des filles bien que cela ne soit pas l'apanage des familles vivant dans le camp. Selon les parents, l'école est une perte de temps pour les filles, qui devraient se concentrer sur l'éducation féminine auprès de leur mère. Fréquemment, la jeune fille est retirée de l'école pour être mariée. Pour certains parents, le mariage et la procréation sont traditionnellement considérés comme les principales fonctions de la femme. Le mariage revêt un grand impact sur les parcours scolaires des filles. Aminatou (Enseignante, entretien du 24 septembre 2016) indique que « *les parents choisissent de ne pas scolariser leurs filles afin d'éviter des difficultés avec l'administration scolaire, en cas de retrait de l'école pour le mariage* ». Le risque d'abandon scolaire est beaucoup plus important chez les enfants dans les camps.

Il y a lieu de mettre aussi en exergue le fait que dans les camps de Minawao et de Zamaï, la question de genre a une place de choix au niveau de l'organisation sociale. Les activités sont davantage sexospécifiques selon qu'on est une fille ou un garçon. Nous avons relevé lors de nos différentes descentes que les garçons participent par exemple plus aux activités ludiques

alors que les filles s'adonnent aux activités domestiques (recherche du bois de chauffe pour la cuisine, petit commerce, etc.). Selon les propos d'un enseignant interrogé, *« la pratique du genre dans les camps n'est pas différente de celle que nous rencontrons généralement dans nos contrées »*. Ici, les activités menées par nos élèves vont beaucoup plus dans le sens d'une certaine marginalisation des filles. C'est l'autorité paternelle qui a une ascendance sur tout ce qui doit être fait. Pendant un *Focus group* réalisé avec quelques enseignants des camps à Mokolo, il est ressorti de leurs opinions que *« la mère n'est pas trop considérée, et cela reflète les caractéristiques de la plupart des ressortissants nigériens qui ont un penchant très poussé pour les influences religieuses que scolaires »*.

Au final, les élèves des camps des réfugiés présentent un cheminement perturbé et problématique, parsemé d'entraves et de difficultés scolaires, dévoilant un parcours scolaire lourd et traumatisant. Les trajectoires chaotiques s'appliquent aux enfants arrivés beaucoup plus tôt (entre 6 et 10 ans) dans les camps, peu ou pas scolarisés avant leur arrivée. Cela est à l'origine de véritables « générations perdues » qui ne suivent pas une forme de scolarisation adéquate au cours de leur séjour dans les camps des réfugiés. C'est dans ce sens que le traumatisme lié à l'exil des élèves est, selon une enseignante du camp de Minawao à l'origine des interruptions intempestives des cours émanant des bagarres régulières entre les élèves. Parfois, des violences perpétrées dans les salles de classe opposent des filles et des garçons pour leurs opinions religieuses ou leurs positions par rapport aux exactions. Lors de nos différentes enquêtes dans les camps, il nous arrivait de prendre part à des conflits entre élèves qui perturbent parfois les cours suivant les propos de certains enseignants. En fait, les violences subies par les enfants lors de l'exil ont un impact assez considérable sur le déroulement normal des enseignements ainsi que de l'apprentissage. Il arrive régulièrement que les attitudes et les pratiques des enseignants soient pointées du doigt.

#### **4. Attitudes et pratiques des enseignants intervenant dans les camps : une autre réalité ?**

L'école représente un havre de normes et des conduites qui permettent aux élèves de faire des activités éducatives structurées, mais aussi d'être encadrés dans des conditions sans traumatismes. Cette vision de l'école semble à première vue sujette à caution dans la mesure où il est parfois difficile de limiter les mauvaises conditions d'enseignements. C'est l'une des raisons pour lesquelles la place des enseignants revêt une dimension importante dans l'apprentissage des enfants réfugiés. Selon les propos de Mme le Ministre de la Promotion de la Femme et de la Famille lors d'une visite aux réfugiés du camp de Minawao en 2015, dans les camps des réfugiés, *« la qualité des enseignements est un défi majeur »*. L'Etat camerounais et ses partenaires au

développement intervenant sur les sites de Minawao et de Zamaï dans la région de l'Extrême-nord ont mis en place depuis les événements de Boko Haram, des dispositifs d'encadrement surtout sur le plan didactique. Théoriquement, la multiplication d'horizons culturels de la vie des enfants des camps exige des comportements, des attitudes, des profils ainsi qu'une sensibilité particulière du corps enseignant intervenant sur les différents sites des réfugiés. Les enseignants doivent développer des attitudes et des comportements de plus en plus ouverts à l'égard des autres peuples afin de mieux les éduquer (Esso, 1999).

Depuis l'implantation du conflit Boko Haram, l'éducation dans les pays aux abords du Lac Tchad présente un autre cliché des profils des enseignants. En effet, suivant le Rapport inter-agences sur la situation des réfugiés dans l'extrême-nord en octobre 2015, les enseignants de la région de l'Extrême-nord du Cameroun en général ont connu des agissements très perturbateurs dans l'exercice de leur profession surtout ceux des zones touchées. De façon particulière, les enseignants intervenant au sein des camps des réfugiés étaient considérés dans la plupart des cas comme des cibles légitimes. Ce qui *a priori* modifie leurs attitudes, comportements, manières d'enseigner et porte atteinte à leur profil.

Dans les camps de Minawao et de Zamaï, la plupart des maîtres et des professeurs se retrouvent dans des conditions difficiles d'enseignement que les uns et les autres ignorent. Les blessures physiques, les traumatismes psychologiques et les stigmatisations dont ont été victimes certains d'entre eux constituent des causes de désavantage profond ainsi que des attitudes assez rétrogrades pour un enseignement de qualité (Rapport inter-agences sur la situation des réfugiés dans l'extrême-nord, 2015). L'exemple de quelques enseignants des camps s'étant déplacés avec leurs élèves révèle que le syndrome de stress post-traumatique lié au conflit Boko Haram a été une cause fréquente de troubles de comportements, de mauvaises attitudes et d'encadrement scolaire inadéquat. Les enseignants interviennent dans des classes de 200 élèves. Alors que parmi eux figure un bon d'enseignants non formés et recrutés par différentes associations humanitaires, etc.

*« Nous pensons que les enseignants dans les écoles des camps sont affectés par le phénomène de psychose ; de ce fait, nous éprouvons trop de difficultés pour enseigner les enfants » [Focus group avec des enseignants intervenants dans les camps, Mokolo, le 10 octobre 2016].* L'insécurité dans les camps exerce aussi une pression supplémentaire sur un secteur éducatif déjà confronté à d'importants problèmes structurels, et déficit d'enseignants. Les enseignants présentent des difficultés d'accès à un enseignement de mauvaise qualité qui constitue un facteur d'aggravation des risques d'éducation. Selon les enseignants et certains élèves ayant pris part à l'atelier sur le maintien de la loi, de l'ordre et de

la paix communautaire dans les camps des réfugiés : rôles et responsabilités, tenu à Mokolo, du 1 au 3 juin 2014 :

« Lorsqu'un grand nombre d'élèves est privé de l'accès à des enseignants disposés ainsi qu'à une qualité raisonnable des apprentissages et des enseignements, le chômage et le sentiment de désespoir peuvent facilement inciter les enfants à décrocher ou à rallier d'autres connivences comme Boko Haram. 80 % des enfants dans les camps et en dehors avaient abandonné leur scolarité faute d'encadrement adéquat du système scolaire ».

Par ailleurs, au sein des camps, le renforcement des capacités des enseignants est souvent négligé, ceux-ci reçoivent un soutien insuffisant. Les Ministères en charge des questions de l'éducation tant dans les pays d'accueil que d'origine ne sont souvent pas suffisamment engagés dans des programmes de formation et d'éducation des réfugiés (Colantoni, 2015). Des formations ponctuelles sont proposées aux enseignants sur l'éducation en situation d'urgence, la pédagogie, l'identification et la référence des enfants en besoins d'appui psychosocial, etc. Malgré cela, *« moins des deux tiers des enseignants dans les camps pour réfugiés sont qualifiés et seul un tiers des enseignantes sont qualifiées »* [Hadidja, ALVF, entretien du 12 septembre 2016 à Mokolo]. Les enseignants tiennent des classes dont les différents niveaux sont assez difficiles à spécifier. La plupart d'entre eux sont recrutés sur le tas, d'autres sont des vacataires venant des établissements scolaires voisins aux camps.

Le profil des enseignants semble très bas surtout avec une présence très remarquée des enseignants non formés à la situation d'éducation en cas d'urgence (Rapport Ministère des Enseignements Secondaires, 2015). Selon les propos d'un cadre ONU-FEMMES intervenant sur les sites des réfugiés, il y a une nécessité de recruter encore des enseignants supplémentaires et de construire des salles de classe pour les deux écoles primaires afin d'atteindre la norme standard de 80 élèves par classe. Ceci permettra aux enseignants de travailler dans des conditions appropriées. Pour le Rapport inter-agences sur la situation dans l'extrême-nord du 29 juin au 19 juillet 2015, au niveau du primaire, *« les classes pléthoriques, notamment celles de plus de 200 élèves occasionnent un taux d'absence élevé chez les enseignants »*. C'est une autre réalité inhérente à la présence des enseignants intervenant dans les camps. Parfois, cet état de fait interroge la véritable place des parents dans l'encadrement de leurs enfants.

## **5. Influences sur le soutien scolaire des parents**

Les nombreux flux migratoires des familles réfugiées et déplacées internes provoqués par Boko Haram dans la région de l'Extrême-nord du Cameroun marquent non seulement l'éducation scolaire des enfants, mais aussi incitent à la réflexion et questionnent la place des parents dans l'encadrement

de leurs progénitures. C'est au cours des mobilités assez récurrentes que la plupart des élèves scolarisés vivent des séparations avec leurs parents et la fratrie (Zognong, 2001). Ici, la réunification familiale s'effectue souvent plusieurs mois ou quelques années après. Dans les camps des réfugiés de Minawao et du site des déplacés de Zamaï dans la région de l'Extrême-nord du Cameroun, plusieurs rapports (Rapport Cameroun et partenaires, 2014, 2015 ; Rapport UNICEF, 2015 ; HCR, 2015, etc.) soulignent les difficultés pour de nombreuses familles réfugiées à accéder pleinement aux services scolaires offerts et à comprendre le discours scolaire ainsi que les attentes de l'école face à l'avenir de leurs enfants.

De plus, ces parents sont soumis à des conditions d'insertion sociale particulièrement stressantes qui ont des impacts sur les soutiens scolaires à apporter à leurs enfants (UNICEF, 2014). En plus, s'agissant du statut des parents dans les camps, *« l'exil a forcément modifié les différences sociales en vigueur dans leur pays d'origine, notamment le Nigeria »* [Propos recueillis auprès d'un parent d'élève vivant dans le camp de Minawao, entretien du 24 septembre 2016]. Bien que beaucoup des parents continuent de faire des activités de bricolage, de couture, etc., la plupart d'entre eux ont perdu leurs premiers métiers ou changé des secteurs d'activités. *« Cette manière de faire nous permet d'ajuster notre situation d'exilée »* [Aïcha, nigériane, une résidente du camp de Minawao lors de l'entretien du 2 avril 2016]. Pour certains parents rencontrés dans les camps, il leur arrive parfois d'imiter ce que les camerounais et camerounaises font dans leurs manières de vivre. Nous avons appris non seulement à parler leurs langues locales, mais aussi appris à préparer des mets culinaires d'origine camerounaise.

L'accompagnement parental de la scolarité étant compris comme la participation des parents au suivi scolaire des enfants est une préoccupation majeure dans la vie familiale des réfugiés ainsi que celle des déplacés (Septentrion Infos, 2014). Les parents des enfants qui représentent une proportion significative des réfugiés et personnes déplacées internes éprouvent d'énormes difficultés pour assurer leur soutien scolaire. Quelques élèves des écoles primaires et secondaires rencontrés dans les camps relèvent que, *« le suivi de leur scolarité n'est pas assuré surtout par nos parents »* L'engagement parental auprès de leurs enfants n'est pas effectif. Les enfants séparés de leurs familles sont exempts de toutes attitudes et pratiques d'encadrement parental sur le plan scolaire (UNICEF, 2012).

Une assistante sociale intervenant dans le camp de Minawao, lors de notre entretien du 24 septembre 2016 renchérit en ces termes :

« il est fréquent que pendant des situations de crise, les enfants perdent l'un de leurs proches (pères, mères, tuteurs, etc.) ». A cet effet, la mort ou la séparation d'un proche entraîne chez

l'enfant un traumatisme grave avec des réactions de faiblesse et de dépression qui impactent sur ses études ».

Lorsqu'une famille ou des parents s'installent dans un nouveau pays par exemple, le changement des conditions de vie est toujours difficile à vivre, particulièrement pour les enfants dans leur scolarisation (Kongou, 2014). « *La plupart des familles regroupées dans les camps ont perdu leur réseau de soutien social et se retrouvent surtout dans l'impossibilité d'organiser les travaux scolaires de leurs enfants* » [Entretien avec l'inspecteur de l'éducation de base de Mokolo, le 24 septembre 2016].

Au regard de la situation des enfants vivant dans les camps des réfugiés et des déplacés internes dans le Mayo-Tsanaga, l'insuffisance d'une assistance des parents déstabilise certains élèves et les rend très paresseux à l'école. Quelques enseignants rencontrés révèlent qu'« *à cause de l'absence d'un encadrement familial de proximité, certains enfants deviennent tristes, nostalgiques et pleurent leurs anciens milieux, tandis que d'autres rejettent violemment leur nouveau milieu et deviennent agressifs et difficiles à discipliner à l'école* ». Dans la plupart des circonstances, la famille représente le meilleur environnement pour soutenir l'enfant dans ses études. En plus de l'assistance et de la protection, la présence de la famille offre à l'enfant la possibilité d'apprendre ses leçons, lui permet de faire ses devoirs, etc. « *L'insuffisance du soutien parental par rapport à notre scolarisation a un effet dévastateur sur notre apprentissage scolaire* » nous confie un élève réfugié de la classe de CM2. Cette absence des parents auprès de leurs enfants « perdus » dénote un désespoir chez ces derniers. Les conflits armés ainsi que les mouvements migratoires ont une influence considérable sur le soutien scolaire des enfants de par la non présence des parents.

## Conclusion

L'article a mis en exergue l'influence des mouvements armés et des déplacements forcés occasionnés par les exactions de la secte Boko Haram sur l'enseignement/apprentissage des enfants réfugiés dans les pays aux alentours du Lac Tchad pendant la période 2002-2016. Partant des camps des réfugiés de Minawao et de Zamaï dans la région de l'Extrême-nord du Cameroun, nous avons montré que les situations de crise influencent considérablement les conditions d'enseignement et d'apprentissage des enfants, leurs parcours scolaires, les attitudes, les pratiques et les profils des enseignants ainsi que le rôle des parents dans l'encadrement et le suivi adéquats des activités scolaires de leurs enfants. Cette situation qui perdure depuis des années a développé un spectre éducativo-scolaire très sombre chez la plupart des enfants réfugiés. Les discours des responsables en charge des questions d'éducation insistent sur les difficultés et les besoins psychopédagogiques spécifiques des élèves réfugiés. Les élèves des camps ont un profil d'apprenants en difficulté et développent

une résilience au regard des facteurs de risque auxquels ils sont confrontés : la situation de grand retard scolaire, les parcours scolaires chaotiques, la démotivation à apprendre, le profil bas des enseignants, l'impossibilité des parents à pouvoir encadrer convenablement leurs enfants, etc.

Ainsi, il serait important que les élèves réfugiés arrivés dans les camps tant sur le plan externe qu'intérieur puissent bénéficier d'une continuité de services, d'une articulation des programmes d'enseignement, d'accompagnement et de passerelles facilitant la transition entre les différents systèmes éducatifs des pays du Lac Tchad. Enfin, l'étude des mouvements armés et des déplacements forcés vient renforcer la littérature déjà existante. D'autres possibilités de recherche, notamment la relation entre les élèves de retour dans leur pays et les espaces scolaires qu'ils réinvestissent pourront faire l'objet d'éventuelles réflexions.

### References:

1. Bachelor, A. & Joshi, P. (1986). *La méthode phénoménologique de recherche en psychologie*. Québec, QC : Presses de l'Université Laval.
2. *Cameroon Tribune*, n°10669/6868 du 9 septembre 2014, p. 11.
3. Colantoni, C. (2015). « L'émergence Boko Haram au Cameroun. Mission de Reconnaissance dans la Région de l'Extrême Nord ». Document de travail élaboré par Intersos/Extrême-nord.
4. Deslauriers, J.-P. (1991). *Recherche qualitative. Guide pratique*. Montréal : Mc Graw-Hill Éditeurs.
5. Gonné, B. (2014). « Kidnappings, crise du secteur touristique et ralentissement de l'aide au développement in Effets économiques et sociaux des attaques de Boko Haram dans l'Extrême-nord du Cameroun », *Revue Kaliao*, Université de Maroua, volume spécial.
6. Esso, N., O. (2015). « Les effets de la guerre sur la scolarisation des enfants au Cameroun : cas des enfants de la Région de l'Extrême-nord du Cameroun », communication présentée une rencontre nationale sur « Le droit à l'éducation : quelles effectivités au sud et au nord ? », Maroua, 9-12 mars 2015.
7. Ewi, M. (2013). « *Le Cameroun et la menace terroriste* » in *L'œil du Sahel*, N°564 du 23 décembre 2013.
8. Fadiga, K. (2006). « Efforts et effets de l'adaptation scolaire dans les contextes de crise », *Colloque international de Yaoundé*, mars 2006.
9. Gonné, B. (2014). « Kidnappings, crise du secteur touristique et ralentissement de l'aide au développement in Effets économiques et sociaux des attaques de Boko Haram dans l'Extrême-nord du Cameroun », *Revue Kaliao*, Université de Maroua, volume spécial.



10. Giorgi, A. (1997). « De la méthode phénoménologique utilisée comme mode de recherche qualitative en sciences humaines : Théorie, pratique et évaluation ». Dans J. Poupard, L.-H.
11. Guichaoua, A. (dir.), (2004). *Exilés, réfugiés, déplacés en Afrique centrale et orientale*, Karthala, Paris.
12. Kongou, L. (2014). *Boko Haram : le Cameroun à l'épreuve des menaces*, Paris, L'Harmattan.
13. Lanoué, E. (2006). « Education, violences et conflits armés en Afrique subsaharienne. Bilan critique de nos connaissances et perspectives de recherche ». *Colloque international de Yaoundé*, mars 2006.
14. Kaldaoussa, J. (2015). « Boko Haram : L'autre combat des élèves déplacés ». *Cameroon Tribune*, n°10669/6868 du 9 septembre 2014, p. 11.
15. Lessard-Hébert, M., Goyette, G. et Boutin, G. (1990). *Recherche qualitative : fondements et pratiques*. Montréal : Éditions Agence d'ARC INe.
16. *L'Œil du Sahel*, n°636 du 15 septembre 2014.
17. *L'Œil du Sahel*, n° 632 du 1er septembre 2014.
18. Mackey, A. et Gass, S. (2005). *Second language research. Methodology and Design*. Mahwah, New Jersey et Londres: Lawrence Erlbaum Associates.
19. Ministère des Enseignements Secondaires (2015). *Situation de l'éducation dans la Région de l'Extrême-nord du Cameroun*. CEPER Yaoundé, Cameroun.
20. Ministère de l'Education de Base (2015). *Situation de l'éducation dans la Région de l'Extrême-nord du Cameroun*. CEPER Yaoundé, Cameroun.
21. Ministère des Enseignements Secondaires (2015). *Situation de l'éducation au Cameroun*, Yaoundé : MINESEC.
22. Saibou, I. (2014). (Dir). « Effets économiques et sociaux des attaques de Boko Haram dans l'Extrême-nord du Cameroun », *Revue Kaliao*, Université de Maroua, volume spécial.
23. *Septentrion Infos*, n°153 du 24 janvier 2014
24. Tagum Fombeno, H., J. (2004). « Réflexions sur la question des réfugiés en Afrique », in *Revue trimestrielle des Droits de l'Homme*, N°57, pp. 245-274.
25. UNICEF (2012). « Quand la guerre s'invite à l'école », Cameroun, UNICEF.
26. UNESCO (2011). *Rapport mondial de suivi sur l'EPT 2011. La crise cachée : les conflits armés et l'éducation*. Paris, UNESCO.

27. [www. respectrefugees.org](http://www.respectrefugees.org), « *Vie des réfugiés au Cameroun* », consulté le 12 octobre 2016.
28. Zognong, D. (2001). « Le Cameroun, une destination privilégiée pour les réfugiés », *Governance Alert*, numéro 6, pp. 13.